

LA TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA: CAMBIOS PERTINENTES PARA PONER EN PRÁCTICA EL NUEVO ENFOQUE VALORATIVO

RITHARD BOLÍVAR RONDÓN

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora
(UNELLEZ) Guanare, Venezuela

RESUMEN

El presente estudio pretende indagar sobre la concepción teórica de los docentes universitarios respecto a la valoración de los aprendizajes, a su vez, interpretar y comprender el significado de estas acciones valorativas. Se enmarcó en el paradigma interpretativo y desde el punto de vista epistemológico es cualitativo; para el análisis de la información se realizó una reducción metodológica a través del análisis de contenido y para la triangulación de la información se utilizaron los métodos fenomenológico y hermenéutico; el diseño se desarrolló en tres momentos fenomenológico; a su vez se seleccionaron ocho (8) informantes clave, atendiendo a su nivel de experticia en la temática y por su vinculación con el contexto donde se realizó la investigación (UNELLEZ-Guanare). La recogida de la data se formalizó mediante las técnicas de observación, la entrevista, grupo focus, círculo hermenéutico, representación de papeles y el análisis documentales. Estas técnicas permitieron la contracción de incidentes. Se ha de resaltar, que el núcleo más sensible de esta crisis, se concentra en la forma como se ha concebido la valoración de los alcances, tradicionalmente excluyente, punitiva y centrada en el docente. Al indagar, encontré que la evaluación cualitativa en nuestras universidades está brindando espacios y oportunidades para la reflexión, interpretación y juicios basados en las cualidades que denotan los estudiantes y por supuesto, permite la comprensión y transformación educativa mediante el análisis que se obtenga a lo largo de la evolución de la misma y es allí donde están representados los retos, especialmente, los que se les plantean al docente universitario. Además, debemos resonar acerca de la capacidad de pensamiento crítico, el énfasis de la evaluación debe ser sobre comprensión y aplicación que promueven este tipo de pensamiento, y no sobre memorización y repetición, de esto es que trata la transformación universitaria.

Palabras Clave

Evaluación, Valoración de los Aprendizajes, Reflexión, Transformación Universitaria.

Recibido: 09/01/2019

Aceptado: 25/08/2019

Revista In Situ/ISSN 2610-8100/Vol. 3 N°3/ Año 2020. San Felipe, Venezuela/Universidad Nacional Experimental del Yaracuy, pp.219-230.

UNIVERSITY TRANSFORMATION: RELEVANT CHANGES TO PUT INTO PRACTICE THE NEW ASSESSMENT APPROACH

RITHARD BOLÍVAR RONDÓN

National Experimental University of the Western Plains Ezequiel Zamora
(UNELLEZ) Guanare, Venezuela

ABSTRACT

The current study aims at investigating the university professors's theoretical conception regarding learning assessment, at the same time, interpreting and understanding the meaning of these valuation actions. It was framed in the interpretive paradigm and from the epistemological point of view it is qualitative; for the information analysis a methodological reduction was carried out through the content analysis and triangulation of information, phenomenological and hermeneutic methods were used; the design was developed in three phenomenological instants; in turn, I selected eight (8) key informants, taking into account their level of expertise in the subject and their relationship with the context where the research was conducted (UNELLEZ-Guanare). The data collection was formally established by techniques such as; observation, interview, focus group, hermeneutic circle, paper representation and documentary analysis. These techniques allowed incidents to be contracted. It should be noted that the most sensitive core of this crisis is focused on how the assessment of the scopes has been conceived, traditionally exclusionary, punitive and teacher-centered. When deeply thinking, I found that qualitative evaluation in our universities is providing spaces and opportunities for reflection, interpretation and judgments based on the qualities that students denote and, of course, it makes understanding and educational transformation possible through the analysis to be obtained along the evolution of itself and it is there where the challenges are represented, especially those that are faced by the university professor. In addition, we need to resonate on the critical thinking capacity, the emphasis on evaluation must be on understanding and application that promote this kind of thinking and not on memorization and repetition; this is what university transformation deals with.

Key Words

Evaluation, Learning Assessment, Reflection, University Transformation.

Dentro de la concepción de educación, el trabajo cooperativo posee una vasta significación y da origen a la labor de equipo que luego en las profesiones, adquiere contornos prácticos de primera magnitud y estimula la solidaridad coordinada, en vez de la competencia. De esta manera, los alcances de la cooperación como método de avance son extraordinarios y constituyen un escenario en donde alumno y docente en armonía con su contexto, desarrollan las más ricas experiencias de aprendizaje. Esto les exige a los actores involucrados, un permanente proceso de actualización, para alcanzar perspectivas educativas que se correspondan con cada una de las realidades sociales donde se desarrollen los ciudadanos del futuro.

Desde este enfoque, Fernández (2007), sostiene que; cuando un docente se comporta asumiendo como referencia sólo su propio punto de vista, pierde el contacto con los alumnos, lo cual atenta con la intencionalidad de la enseñanza. Lo mismo ocurriría si sigue exclusivamente los pasos del alumno. Es así como educar, de conformidad con los principios de la escuela de hoy, atiende la posibilidad de persuadir al joven mediante la vivencia de la realidad, sobre la importancia de desarrollarse de manera integral por medio de la cultura intelectual, socio-emocional y física, a fin de cumplir con esplendidez, su compromiso con la vida. De manera complementaria, Acosta de Valera y Páez (2007, p.42), señala que: “Ser maestro es una gran tarea... aprender a aprender, debe ser la meta de la educación en la actualidad”. Siendo así, la educación tiene como propósito fundamental, sublimizar la personalidad del individuo para que asimile el total de excelencias y de cualidades que lo capaciten para vivir.

Esta idea de educación, se enmarca en el mundo de la postmodernidad. En este sentido, Rousseau (citado por Hernández, 1998), resalta la trascendencia de tener en cuenta como cuestión fundamental educativa, el medio natural y social en que se desenvuelve la existencia del estudiante. Esta premisa le da seguridad y piso a la enseñanza para que su obra pueda cumplirse por cauces de efectividad y de provecho para el joven y su entorno. Entre tanto Dewey (citado por Carrera, 2009), expone que la educación verdadera consiste en el desarrollo de los dotes que todo ser humano trae consigo al nacer. Finalmente Ferriere (citado por Novoa, 2009), asegura que la diferencia existente entre la escuela tradicional (moderna) y la posmoderna radica en que la primera actúa del exterior hacia el interior del ser humano; mientras que la segunda lo realiza desde adentro hacia fuera.

Esta visión paradigmática ha sido asumida por el sistema educativo venezolano, evidencia de ello se encuentran en las transformaciones curriculares que se han registrado en todos y cada uno de los niveles que conforman el sistema educativo nacional. Desde 1996, la educación inicial, básica media y diversificada han ensayado currículos que se apoyan en teorías de mundo postmoderno. En la actualidad, por orden del Ministerio Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) de la República Bolivariana de Venezuela, las universidades de nuestro país se han embarcado en una reestructuración y transformación del diseño

curricular donde prevalece la consideración de la sociedad postmoderna, ratificándose de esta manera que Venezuela ha apostado a la educación como el medio para alcanzar el desarrollo de sus potencialidades, impulsando desde ella, la formación del valor más significativo en su capital de recursos como lo son sus hombres y mujeres, premisa que se destaca al inicio del presente apartado.

En relación a ello, se ha de resaltar que la consecución del estadio de transformación universitaria en el sistema de la educación superior venezolana, siempre ha sido objeto de preocupación de la academia venezolana. De hecho, Morles (1999), soporta que se debe aspirar a una institución universitaria de avanzada, que forme personas muy responsables, democráticas, analíticas, autónomas, morales, deportivas con gran capacidad para el trabajo, con la prevalencia de un ciudadano que se mantenga en constante formación y búsqueda de alternativas, que le permita una mejor adaptación al contexto donde interactúa y le posibilite un compromiso serio y responsable que lo conduzca al éxito final.

De estas ideas aquí expuestas, emerge una dimensión filosófica, científica, operativa y, sobre todo, social del discurso de la transformación, lo cual permitirá el redimensionamiento del hombre nuevo que requiere nuestra historicidad cultural. Al respecto, Morin (2002, p.187), señala que:

A partir de estas reflexiones sobre la praxis socio-educativa, entendida como la cotidianidad de eventos educativos en constante movimiento e interacción con lo social en un tiempo y espacio determinado, la cual se desarrolla históricamente bajo el signo de la postmodernidad, incluyendo atributos reflexivos, intersubjetivos y complejos.

Se trata entonces de la transformación universitaria como un elemento que da origen a nuevas formas de organización es decir, para pensar. En lo que se refiere a pensar, es oportuno indagar qué han asimilado las Instituciones de Educación Superior (IES) de este debate filosófico contemporáneo sobre la transformación universitaria, a la luz de las nuevas tendencias socio-curriculares que de alguna manera enfatizan en la razón social de ser de estas instituciones, traducidas esta razón en mejora de la calidad de vida y de todo lo que se deriva de esta construcción humana.

En este sentido, Muro Lozada (citado por Gómez, 2008, p.47), manifiesta la necesidad de una institución universitaria “que reconozca la diferencia, posibilite espacios para el libre ejercicio del pensamiento, que celebre el diálogo, el acuerdo y el disenso, en fin, la democratización del espacio donde se deconstruye, construye y transforma el conocimiento”. Lo anterior, deja entrever que cualquier tentativa de cambio, reforma o transformación universitaria, pasa por una racionalidad comunicativa administrada intersubjetivamente por un colectivo de voluntades.

Igualmente, esta postura evidencia una propuesta de agenda para la transformación universitaria, sustentada sobre la base del discurso de los

actores universitarios en los términos de organización de los saberes-cambios pedagógicos (organización curricular, transdisciplinaridad, ética, pertinencia del conocimiento, ejes transversales, pensamiento divergente, visión holística) y auto valoración, valoración y acreditación (política institucional, criterios e indicadores, divulgación de resultados).

De estos aspectos de transformación universitaria, emergen posturas filosóficas pragmáticas individuales y colectivas en las organizaciones educativas, que se desarrollan en escenarios de incertidumbres y utopías; no obstante, el llamado es a gerenciar estas incertidumbres y utopías desde una perspectiva histórica, consistente en atributos ontológicos y epistemológicos, tales como el consenso, la negociación, la intersubjetividad, la interpretación, la transformación, el cuestionamiento entre otros.

Semejante empresa, requiere que todos sus actores sean enterados de todos y cada uno de los detalles que forman y dan vida a esta nueva manera de vivir la educación. No es posible alcanzar un carácter integral ni holístico si la mayoría de los interesados desconocen el contenido y el hecho de atención. El profesorado y estudiantado en su totalidad, deben ser educados en el uso y atención de este nuevo concepto de la enseñanza para llevarlo a cabo en forma efectiva. Los padres y representantes deben estar completamente informados de cómo van a ser enseñados y valorados sus hijos para poder opinar y cuestionar su veracidad y exactitud. Finalmente, esperemos que se hagan valoraciones durante esta transformación, para poder apreciar su efectividad y así corregir los errores que puedan emanar de su esmero.

En esta anhelada transformación universitaria, que pretende dar respuesta a una época altamente exigente, se busca o se requiere un docente proactivo, reflexivo, creativo y con perspectivas de cambios positivas, tanto para el hecho de orientar (enseñar) como para el hecho de valorar los aprendizajes. De esta forma, se espera que en la acción del docente universitario venezolano, prevalezca la valoración y asertiva selección de contenidos, así como la generación de planes y programas donde el educando sea el eje de interés y motivación para ennoblecer la calidad educativa. En este concepto, el contenido programático de la educación no resulta ser un conjunto de informes que han de ser almacenados en los educandos, sino la presentación de situaciones que se correspondan con la realidad, que se caractericen por su significado y utilidad.

Esto implica, el avance de estrategias educativas coherentes con la realidad socioeconómica, política, cultural y ecológica del país, sobre todo, que estas estrategias respondan a las instancias que la sociedad civil reclama al MPPEU en cuanto a la formación de las nuevas generaciones, considerando una reflexión en cuanto a los parámetros de particularidad que la nación solicita para tener ciudadanos dialógicos, problematizadores en todos los campos y en especial,

en lo laboral, ético y moral. Es acá, donde el proceso de valoración del sistema educativo cobra relevancia, más aun, si damos por entendido que la valoración no es el punto final del aprendizaje, sino un medio que debe guiarnos hacia la reflexión; por lo tanto, es preciso efectuar un replanteamiento de cómo se están efectuando las actividades, de qué manera se incorpora lo relativo a incentivar su estima personal y la importancia de un aprendizaje significativo en el que tenga sentido lo que se aprende.

En la nueva concepción del hecho educativo vigente en el sistema de educación venezolano, se enfatiza un cambio en la matriz de opinión sobre la acción evaluativa; lo importante no es la calificación obtenida, sino que el sujeto esté consciente de lo que aprende y cómo lo aprende, por ello se solicita incluir actividades funcionales para el joven, que promuevan el aprendizaje significativo.

Además se exige tomar en cuenta los conflictos cognitivos, el trabajo colaborativo y promover las actividades necesarias para que se establezcan relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos; planificar actividades de valoración destinadas a que los jóvenes afiancen sus conocimientos, revisen aspectos anteriores y aumenten progresivamente la complejidad; la valoración debe ser de tipo formativo y clínico; de esta forma se estimula al joven en las actividades que realiza.

Es por ello, que ésta debe contribuir a que el joven aprenda a aprender; ello implica que la realimentación recibida de la valoración formativa le sirva de base para corregir conceptos, posturas erradas y le permita adquirir nuevos conocimientos y la responsabilidad de los aprendizajes ha de centrarse en el joven, de manera que se sienta feliz y disfrute de la actividad que realiza.

A consideración de Blanco (2004), la valoración que se fundamenta en este enfoque deberá entenderse como un proceso sistemático de investigación, que aporte evidencias de la reciprocidad de todos los involucrados en el hecho de aprendizaje y de la valoración del participante. Ello indica que debe dársele mayor relevancia a las competencias que a los contenidos, eso sería lo razonable al momento de valorar.

Asumiendo lo antes expuesto, el educador debe considerar al joven como un individuo con sus propios valores, percepciones, conceptos y necesidades, para los cuales prepara oportunidades de aprendizaje y formación que acrecienten y desarrolle al máximo su propia personalidad, yendo mucho más allá de las relaciones interpersonales comunes y corrientes, y trata de establecer una relación personal y dialogante, en la que el alumno dice, piensa, siente y hace, lo que le asigna un valor y es reconocido como tal. Bajo esta concepción la educación, hoy en día, representa para muchos, el medio que reúne las aspiraciones de los individuos y de los pueblos.

Sin duda alguna que, la educación es una tarea concreta, comprometida, optimizante de la condición humana, pero si no sabemos el valor de los objetivos

propuestos, si no damos criterios y suscitamos en el sujeto la entrega a los significados más hondos y decisivos, estaremos configurando no se sabe qué, lo que implica que podremos estar desfigurando y hasta haciendo una tarea sencillamente anti educativa.

En las nuevas tendencias educativas se enfatiza que el proceso de evaluación de los alcances no se limitan a una apreciación objetiva, expresada en un juicio numérico, por el contrario, se insiste en una valoración del sujeto en su entorno, el significado que éste le da a su medio y como él puede actuar en pro del bienestar particular y colectivo. A tal razón, si se asume que la educación consiste en hacer pasar al sujeto de la situación real a la ideal deseada, necesitamos conocer las actitudes, preferencias y hasta los gustos de los sujetos, sus disposiciones y capacidades para operar más eficazmente sobre ellos.

Se hace posible afirmar que en nuestros días, el objetivo clave de todo sistema educativo y de la educación permanente, es el nuevo horizonte de la enseñanza, el cual consiste en enseñar a aprender, en ofrendar la motivación y los instrumentos para estar en disposición de adquirir todo lo nuevo y válido. De allí, que en la acción de evaluar se haga lógico estimar todas las aportaciones psicológicas y sociológicas del joven y su entorno educativo.

En el marco de esta concepción, se hace posible soportar que un enfoque teórico sobre la *Valoración de los aprendizajes (VA)* exige recorrer un camino de reconstrucción para el cual el pensamiento ordinario no suele estar ni preparado ni dispuesto. Ello explica, las dificultades con las que tropieza frecuentemente el reclamo de fundamentación que soporten, den confianza y seguridad en estos menesteres.

En relación con el enfoque de valoración que tradicionalmente se ha implantado en el país, dentro de los planes y programas derivados de las políticas educativas, así como de lo antes expuesto, y sobre todo, la vinculada al hecho de orientación- aprendizaje, ésta se ha considerado, a pesar de todos los esfuerzos, como un acto netamente medicionista, centrada en la verificación de los logros de los objetivos, cumplimientos de los planes de trabajo y del control de los días laborados en la acción docente. En este sentido, la educación más que atender la calidad de la enseñanza y el aprendizaje lo que ha hecho es desmejorarla consecutivamente, al carecer de una atención centrada en las fortalezas y debilidades del educando, de la universidad y de la comunidad.

Sin embargo, no es casualidad que los docentes continúen ejerciendo esta acción pedagógica, debido a que la misma en alguna oportunidad tuvo vigencia dentro de los diferentes enfoques de la valoración. Lo cierto es que las más arraigadas y que han perdurado por más tiempo, han sido la medición y la calificación. De allí, la analogía de la valoración con la cientificidad del acto, como vía de cuantificar el conocimiento vinculado al nexo de la medición, para alcanzar su objetividad. Según Hidalgo (2005, p. 11):

En buena medida se deben a las conocidas simplificaciones que acompañan al pensamiento que prevalece en estos ambientes. Pero se debe, también y sobre manera, a la dificultad mayor para establecer las conexiones entre una apreciación y su presupuesto, entre una interpretación y su sostén oculto, entre una manera de analizar los problemas y los instrumentos categoriales con los que se opera.

La direccionalidad con la que se viene trabajando el tema de evaluación o la valoración de los aprendizajes en la perspectiva que nos concierne, es justamente la de conectar la referida crisis universitaria venezolana con la crisis de todo un contexto por la que atraviesa el orbe occidental, por no decir el mundial, y en ese contexto se pone en evidencia las múltiples implicaciones que tiene el hecho básico de una crisis epistemológica. De esta forma, la crisis de paradigmas que caracteriza el momento actual, supone precisamente un cuestionamiento de las lógicas que han estado en la base de la racionalidad de las ciencias modernas.

Entre tanto, nuestras universidades representan la más elaborada exposición de esa racionalidad. Por ello, la crisis paradigmática impacta directamente en el centro mismo de los modos de producir y reproducir esa lógica. Todo ello, devela un ámbito que paradójicamente suele permanecer asolapado: los sistemas de representación cognitivos, los mapas epistémicos que sirven de comandos para la reflexión, así como los paradigmas que funcionan como presupuestos en el campo de la producción de conocimientos, en los análisis e interpretaciones de todo género que orientan el actuar de nuestra comunidad académica y docente tal como se aprecian en la realidad.

En atención al tema que nos ocupa, se ha de resaltar que el núcleo más sensible de esta crisis se concentra en la forma como se ha concebido la valoración de los alcances, tradicionalmente excluyente, punitiva y centrada en el docente. Sin embargo, en las reformas del contexto universitario nacional, se propone una valoración centrada en el educando, es decir, un proceso más humano y que busque mejorar el desempeño del participante, del docente, de la universidad y de los contenidos programáticos referenciados en él. Se aspira a una valoración que fomente espacios para la participación de todos los actores del hecho educativo.

Estas aspiraciones se inspiran en el constructivismo como corriente teórica que brinda soporte, apoyado en un modelo que mantiene una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos; producto del ambiente no como un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores.

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, la misma se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar

desde nuestras operaciones mentales. En otras palabras, el sujeto se encuentra en permanente interacción con la realidad que procura conocer para asegurar las continuas adaptaciones y así mantener un equilibrio en esos intercambios Piaget (citado por Padrón, 1994).

Este planteamiento permite entonces abrirle paso al cuestionamiento de la relación existente entre la pedagogía y la educación como realidades específicas de la esencia humana, señala Rodríguez (2005) que la educación es un hecho que se da en la realidad de las personas y la pedagogía es la reflexión teoría y práctica que se construyen para abordar y desarrollar sistemáticamente el proceso educativo.

En efecto, la educación es una acción que se ve influenciada plenamente por la pedagogía en una relación indivisible y recíproca que conjuntamente con la cultura social de los seres humanos a través de la convivencia humana, forma un escenario recursivo capaz de direccionarse frente a la incertidumbre y progreso de personas a lo largo del desarrollo de la humanidad. Por esta razón, los grandes sucesos en la educación tanto en el campo de la teoría y principalmente en el hacer práctico, constituyen expresiones y experiencias que permiten adecuar a las ciencias pedagógicas a las transformaciones sociales.

El mismo Padrón (1994) asume que la educación tiene la misión de permitir a todos, sin excepción, a hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Esta finalidad va más allá de todas las demás. La realización de esta misión es larga y difícil, pero será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo.

Esta revolucionaria manera de ver el hecho educativo ha generado grandes retos en lo que al proceso de evaluación se refiere ya que está representado en la implementación de un nuevo modelo, como lo es la valoración cualitativa. En virtud de lo expuesto, Rodríguez (citado por Acosta 2005, p.9) plantea que "... es precisamente la evaluación uno de los aspectos menos considerados a la hora de explicar los fenómenos educativos del país". Es importante resaltar que la evaluación cualitativa en nuestras universidades está brindando espacios y oportunidades para la reflexión, interpretación y juicios basados en las cualidades que denotan los estudiantes y por supuesto, permite la comprensión y transformación educativa mediante el análisis que se obtenga a lo largo de la evolución de la misma y es allí donde están representado los retos, especialmente los que se les plantean al docente universitario.

Al respecto, Alfaro (2000) advierte que si es cierto que la idea central radica en que es posible comprender y mejorar la valoración del aprendizaje sobre la propia formación y sobre el aprendizaje en particular, de las aspiraciones u objetivos de la formación y sin delimitar el papel de la valoración en ese hecho,

empleando un modelo constructivista, cualitativo y holístico, no es menos cierto, que este proceso podría verse ensombrecido por la escasa apertura que presentan algunos docentes ante la utilización de las nuevas estrategias que presenta este tipo de valoración. El modelo ancestral de enseñanza y la concepción tradicional de valoración que de él se deriva, aun permanece con cierto predominio en el sistema educativo venezolano actual.

En este orden de ideas, Willbrink (1997, p.43), asegura que "...la adopción de este método no está exenta de contrapartidas, siendo la principal de ellas la reducción de la calidad del sistema educativo, derivada de la identificación errónea del proceso de selección con el proceso de valoración del aprendizaje realizado". Esto hace suponer que se vislumbra pocas expectativas frente al cambio de este concepto, pues la resistencia al cambio y la formación sólida universitaria –modelo trasmisionista y conductual- de los docentes, aún se mantienen. Ello invita a, reflexionar sobre el hecho de que se está implantando la transformación universitaria, pero que está ocurriendo con los cambios pertinentes para poner en práctica el nuevo enfoque valorativo.

REFERENCIAS

- Acosta de Valera, M. y Páez, H. (2007). *Estrategias didácticas para Educar en Valores. 10 Valores con Intencionalidad*. Revista Educación en Valores. Universidad de Carabobo. Julio-Diciembre 2007 Vol. 2 N° 8
- Acosta, J. (2005). *Modelo de reflexión-acción docente para lograr la operatividad de la evaluación cualitativa en las escuelas básicas de la I y II etapa pertenecientes al distrito escolar N° 5 del municipio Sucre del estado Miranda*. Tesis Doctoral (Publicada). USM, Venezuela.
- Alfaro, D. (2000). *Serie azul*. Caracas, Venezuela: UPEL-IPB.
- Blanco, O. NUT-ULA. *Tendencias en la evaluación de los Aprendizajes*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 9 (2004):111-130.
- Carrera, M. (2009). *Las transferencias docentes como consecuencias deseables de un proceso de formación de profesores. Ponencia presentada en el marco de ciclos de conferencias "Modernismo y Posmodernismo: ¿Dos mundos o Dos visiones?"*. Guanare, Venezuela: UNELLEZ.

- Fernández, J. (2007). *Estudio del pensamiento del profesor de educación física en las etapas de primaria y secundaria*. Tesis doctoral publicada. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Gómez, L. (2008). *Gerencia de la calidad en la transformación de la educación superior venezolana*. Trabajo no publicado.
- Hernández, P. (1998). *Diseñar y Enseñar*. Madrid: NARCEA.
- Hidalgo, L. (2005). *Importancia del Registro en la Evaluación de los Niveles de Educación Preescolar y Educación Básica*. En Revista Candidus. N° 11 (Septiembre-Octubre). Valencia-Venezuela: Cerined.
- Morin, E. (2002). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Colombia: UNESCO – ICFES
- Morles, V. (1999). *La universidad latinoamericana: necesidad de replantear su misión*. En J. M. Cadenas, M. Hanson y O. Rodríguez (Comps), *Reflexiones sobre la educación superior en América Latina* (pp. 203-218). Venezuela: Fundayacucho.
- Novoa, B. (2009). *Metodología, contexto y flexibilidad una perspectiva constructivista sobre relación cualitativa-cuantitativa en investigación social*. Madrid, España: Síntesis.
- Padrón, J. (1994). *Modelo de las correspondencias entre enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento*. (Mimeo realizado en la Universidad Simón Rodríguez, Caracas, Venezuela, pp 1-13.
- Rodríguez, V. (2005). *Pedagogía Integradora*. Editorial Trillas. México.
- Willbrink, B. (1997). *Assessment in historical perspective*. Studies in Educational Evaluation, 32(1), pp. 31-48.

Rithard Luis Bolívar Rondón: Profesor especialidad Educación Física, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB); Especialista en Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Universidad de Cantabria-España (UC); Magíster en Enseñanza Universitaria mención Planificación y Administración del Deporte, Universidad Nacional Experimental de los Llanos “Ezequiel Zamora” (UNELLEZ); Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Fermín Toro (UFT); Profesor Titular a Dedicación Exclusiva, Universidad Nacional Experimental de los Llanos “Ezequiel Zamora”, adscrito al Programa Ciencias de la Educación en las áreas de análisis del movimiento, anatomía, fisiología del ejercicio. Profesor invitado en las maestrías y doctorados de la UPEL, UNELLEZ, UFT y UNEFM. Jurado ante el CNU.

E-mail: rithardbolivar@gmail.com